



**Corela**

Cognition, représentation, langage

**HS-30 | 2020**

**Phonétique, littérature et enseignement du FLE :  
théories et recherches**

---

## Structure sonore d'un texte littéraire

Seyed Jamal Mousavishirazi

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/corela/10402>

DOI : 10.4000/corela.10402

ISSN : 1638-573X

### Éditeur

Cercle linguistique du Centre et de l'Ouest - CerLICO

### Référence électronique

Seyed Jamal Mousavishirazi, « Structure sonore d'un texte littéraire », *Corela* [En ligne], HS-30 | 2020, mis en ligne le 22 avril 2020, consulté le 23 mai 2020. URL : <http://journals.openedition.org/corela/10402> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/corela.10402>

---

Ce document a été généré automatiquement le 23 mai 2020.



Corela – cognition, représentation, langage est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International.

---

# Structure sonore d'un texte littéraire

Seyed Jamal Mousavishirazi

---

## Introduction

- 1 L'objectif de cet article est de prouver l'efficacité de la littérature dans l'enseignement/apprentissage de la phonétique du français aux étrangers. Nous allons traiter la structure sonore de certains textes littéraires en organisant les composantes phonétiques et leurs caractéristiques en difficulté croissante : des petites unités aux grandes unités. Cela dit, nous allons tout d'abord nous occuper des phonèmes du français, et puisque c'est pour les étrangers qui apprennent cette langue, nous sommes obligé de prendre en considération la compétence, ou peut-être au contraire l'inaptitude, de ces derniers dans la production des sons qui ne sont pas les leurs. Ainsi, le choix de nos exemples sera fondé sur des passages préparant bien le système articulaire des étrangers pour une bonne prononciation, correcte et bien française. Ensuite, nous irons vers d'autres unités telles que les syllabes et la discrimination des différents phonèmes quand ils sont introduits dans la combinaison et la structuration des groupes syntaxiques. Durant l'étape finale, la dimension esthétique de nos textes sera développée et examinée. Notre travail se divise en trois parties : 1. Le premier pas : d'une phonétique à l'autre ; 2. Texte littéraire et sa matière sonore ; 3. La phonétique et l'esthétique littéraire.
- 2 Voilà la place de la littérature dans l'enseignement de la phonétique française. Vu la beauté du français en raison de sa musicalité et de sa belle prononciation mélodieuse, on a affaire évidemment à un secteur esthétique de la littérature. Cela va sans dire que l'esthétique concerne également les images et bien d'autres aspects de la création littéraire, mais, dans cet article, il est question de phonétique, et on devra se borner à étudier l'impact de l'esthétique sur la didactique du français dans la perspective annoncée, c'est-à-dire enseigner le FLE à l'étranger surtout dans les pays non-francophones.

- 3 Pour mener à bien ce projet, nous disposons de longues années d'expérience dans l'enseignement non seulement de la langue mais aussi de la littérature française. En effet, profitant des résultats de l'application concrète et d'exploits pédagogiques obtenus dans les domaines à la fois linguistique et littéraire, on a pu constater que les difficultés de la phonétique et de la production des sons précis chez les apprenants découlent majoritairement de certaines règles rigides et « sèches », d'où la nécessité de se tourner vers la beauté des textes littéraires. Cette constatation était d'autant plus remarquable que notre spécialité se rapporte à la stylistique et à la poésie. Point n'est besoin de souligner que parmi tant de méthodes d'apprentissage et malgré l'utilisation restreinte des textes littéraires dans celles-ci, il y en a peu qui travaillent conjointement la littérature et la phonétique. Il faudrait convenir de cette réalité qu'une façon d'apprendre une langue étrangère est de lire, d'écouter, d'exprimer et d'apprécier la littérature produite en cette langue. Les textes littéraires sont effectivement une notable mine de phénomènes linguistiques capables d'aider l'apprenant dans sa progression, en l'occurrence phonétique et communicationnelle. Encore faut-il connaître les spécificités de ces textes pour en tirer le meilleur parti. Pour cela, nous proposerons quelques stratégies pour atteindre nos objectifs opérationnels en dégagant les jeux de sons dans différents genres : théâtral avec Eugène Ionesco, romanesque avec Marcel Pagnol et poétique avec Charles Trenet.

## 1. Le premier pas : d'une phonétique à l'autre

- 4 La première question relative à l'enseignement du FLE, en particulier dans les approches toutes récentes actionnelles, concerne la réception de la nouvelle langue. Il s'agit au vrai de l'acquisition de la prononciation d'une langue différente de la langue maternelle. Quand nous avons débuté dans notre carrière d'enseignant avec la méthode *Café Crème*, les apprenants adultes rencontraient dès le premier pas les difficultés des sons, surtout ceux qui n'existaient pas dans leur langue. Pour les consonnes évidemment il y a eu moins de problèmes étant donné l'identité de la plupart des consonnes, communes à quelques exceptions près à bien des langues ou tout au moins faciles à produire. À vrai dire, ce sont les voyelles qui majoritairement posent problème, et celles-ci faisant la base des syllabes et des mots, demandent beaucoup d'exercices et de pratiques. Ce point de dissimilitude entre deux systèmes distincts a été souligné dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues : Guide pour les utilisateurs* (Trim, 2001 : 31), là où il dit : « ceux qui ne connaissent que la culture dans laquelle ils vivent et ont été élevés auront tendance à considérer comme naturelles leurs manières de faire et anormal tout ce qui en dévie. »
- 5 Nous donnons à titre d'exemple les phonèmes [f] et [œ] qui n'ont pas d'équivalent en persan, langue maternelle de mes étudiants. Ces deux phonèmes

« dévient » effectivement de la manière de prononcer des Iraniens. Combien de fois nous leur faisons répéter de nombreux exemples contenant ces phonèmes ! Pour mener à bien notre pratique et arriver à en dire l'effet discriminatoire, nous prononcions nous-même l'un et l'autre successivement dans les deux mots « peu » et « peur » afin d'éviter l'ambiguïté et de rendre clair cet effet. Le résultat n'était toujours pas satisfaisant. Au fur et au mesure et pendant les cours de littérature nous nous sommes rendu compte de l'aisance et du plaisir des textes, ce qui nous a mené à peser et à observer ce recours.

En ce qui concerne la littérature, que nous réclamons comme appui didactique pour la phonétique ainsi que pour d'autres secteurs, hors de notre propos ici, on a réussi à éloigner le caractère

« affreux » pour reprendre la parole de Bertrand Lauret<sup>1</sup> (2007 : 32)  
 , de ces voyelles en puisant dans une chansonnette de Charles Trenet, La « Chance aux  
 chansons » :

La chance / Aux chansonsLa France / A raisonD’aimer ces musiques, ces poèm  
 es s  
 Ils viennent / Dans nos cœurY mènent / En douceurUne existence un peu bohême  
 (Trenet, 1993 : 396)

7 Nous aurons l'occasion de montrer et d'examiner tant soit peu la musique des vers de ce type dans la troisième partie de notre article. Pour l'instant, occupons-nous de difficultés rencontrées dans la production des sons difficiles pour les étrangers. Les mots *cœur*, *douceur* et *peu* contenant les phonèmes précités accompagnés de « chansons », « France », « musique » et « poème » réveillent et ravivent les étudiants, d'autant plus que la plupart d'entre eux choisissent le français justement pour la culture que ces mots évoquent : la mode, le chic, les chansons, etc.

8 Il en va de même pour les consonnes. C'est vrai que le « cas des voyelles est plus problématique : la progression des étudiants y est moins nette et moins régulière » (Kambers et Skupien-Dekens, 2010). Toutefois, en se servant du sel (ou du sucre) de la littérature, on arrive à ajouter de l'énergie et de l'efficacité à l'apprentissage des sons, tant consonnes que voyelles, et le rendement augmentera de soi. Force est donc de reconnaître cette réalité : que le propre de la littérature réside indiscutablement dans sa prise de distance d'avec le discours scientifique ou didactique. L'enseignant tout au début de son cours peut montrer et expliquer la manière d'articuler des sons, mais pas longuement. En revanche, il vaut mieux faire répéter tout ce qu'il présente en se référant aux paroles des écrivains curieux et intéressants, et il n'en manque pas : de Verlaine, Éluard et Saint-Exupéry jusqu'à Raymond Queneau, Jacques Prévert et Le Clézio.

9 En matière de consonnes, nous venons de le dire, prenons le son [k] accompagné de [a]. Le premier, consonne dite occlusive et le second, voyelle dite ouverte (on peut y ajouter autant de termes et qualités techniques relatifs aux organes articulatoires), ils demandent tout de même une mise en pratique naturelle et souple. Écoutons quelques propos saugrenus de la dernière scène de *La Cantatrice chauve* d'Eugène Ionesco :

M. Martin : Quelle cascade de cacades, quelle cascade de cacades, quelle cascade de cacades, quelle cascade de cacades, quelle cascade de cacades.

M. Smith : Les chiens ont des puces, les chiens ont des puces.

Mme Martin : Cactus, coccyx ! cocus ! cocardard ! cochon !

Mme Smith : Encaqueur, tu nous encaques  
(Ionesco, 1954 : 95).

- 10 Il ne s'agit pas du tout de parler du théâtre de l'absurde et de comprendre son verbiage. Le service que pourra rendre ce type de textes est bien entendu l'aide qu'ils apportent à la prononciation en classe de français. Certes, sans cela aussi on peut faire répéter lesdits sons, mais la différence se trouve exactement dans la scène, dans le dialogue que réalisent les personnages ; ce n'est pas la répétition pure et simple d'un son, ainsi monotone et ennuyeux, mais une répétition sonore et mélodieuse qui donne du rythme et de la vivacité en même temps qu'elle entraîne la bonne prononciation.

- 11 Un autre exemple pour les consonnes, emprunté au poème cette fois, montre le rôle de la figure d'allitération et d'onomatopée dans l'imitation et la production des sons. Sous le titre « Boum » de Charles Trenet, nous lisons :

La pendule fait tic tac tic tac  
Les oiseaux du lac font pic pic pic pic  
Glou glou glou font tous les dindons  
Et la jolie cloche ding din don  
(Trenet, 1993 : 94).

- 12 Procéder de cette manière, à savoir faire appel à la littérature et en profiter pour illustrer les phonèmes, sera primordial lors des premiers cours. La nouvelle phonétique ne doit absolument pas être apprise sur la base des acquis antérieurs des élèves, sur leur culture native, sauf de brèves allusions ou quelques comparaisons appropriées. Au dire de Sandrine Wachs (2011 : 192), « les enseignants devraient consacrer plus de temps à la prononciation en tout début d'apprentissage : c'est là qu'il faut donner envie à l'apprenant de s'ouvrir à la nouveauté et c'est là aussi qu'il faut travailler les mauvaises habitudes pour éviter la fossilisation ».

- 13 Toute la difficulté de « s'ouvrir à la nouveauté » en matière de phonétique se résume à l'échec dans le processus d'intéresser les apprenants, de leur faire prendre goût à l'articulation des phonèmes dans le nouveau système phonatoire. En conséquence, l'implication de l'enseignant dans la connaissance du mécanisme sonore d'un ou de plusieurs textes littéraires s'avère inéluctable. Comme nous l'avons souligné plus haut, faire parler les apprenants et améliorer leur expression orale sans recourir à la littérature serait sinon irréalisable du moins très difficile, long et relatif. C'est pourquoi nous proposons l'usage d'un texte littéraire, facile et accessible à tous bien sûr, dans cette perspective. *Le Petit Prince* de Saint-Exupéry ou certaines pièces du théâtre de Ionesco ; de même pour les récits modernes : contes et nouvelles.

- 14 Nous attirons l'attention sur le phénomène de répétition en ce qui concerne la bonne appréhension de la phonétique. Admettons que l'on n'utilise pas la littérature en classe de FLE, il n'en reste pas moins que la répétition joue ici un rôle primordial, surtout pour les débutants. Quand Marcel Pagnol fait la description de son personnage Rose, il s'exprime de cette manière :

Il montrait un large sourire, sous les ailes d'un chapeau melon, qui était d'un noir lustré. La tante Rose était toute rose, vêtue de rose des pieds à la tête, et ses beaux yeux brillaient derrière une voilette bleue accrochée au bord d'un canotier (Pagnol, 1988 : 43).

- 15 Nous sommes d'avis que la répétition du mot « rose », outre sa variété de sens dans cet énoncé, est un très bon exemple pour pratiquer les trois sons [ʁ], [ʁə] et [ʁa] ; et si les élèves s'interrogent sur le sens et le pourquoi de cette répétition, l'enseignant pourra alors ajouter à la beauté du son celle de l'image. Voilà donc un autre pas vers

l'exploitation des textes littéraires dans l'enseignement/apprentissage de la phonétique. Un cas plus dur encore se rapporte à la discrimination des sons [fʁ] et [fʁ̥]. Là encore citons un passage de *La Gloire de mon père* de M. Pagnol : « c'est Garlaban, où les guetteurs de Marius, quand ils virent, au fond de la nuit, briller un feu sur Sainte-Victoire, allumèrent un bûcher de broussailles<sup>2</sup> » (*ibid.* : 11).

- 16 Nous terminons notre propos sur la portée voire la gravité de la deuxième phonétique de l'apprenant par les remarques de deux enseignants du FLE en Chine, l'un et l'autre au courant de ce point capital. Ainsi Li Qin fait allusion aux difficultés rencontrées sur ce chemin :

Pendant le premier mois du premier semestre, c'est-à-dire tout au début de l'apprentissage du français, l'accent de l'enseignement est mis sur la phonétique. Les étudiants sont noyés dans les règles de prononciation et d'intonation pour apprendre à prononcer correctement (Li, 2012 : 232).

- 17 En ce qui concerne la compréhension orale et l'impact de la phonétique auditive sur elle, il faudrait bien convenir que mal saisir la valeur exacte des sons ou d'une manière imparfaite et insuffisante, pose problème à d'autres parties de l'apprentissage. De nouveau en Chine, Qian dit à ce propos : « les expériences nous ont appris que la plupart des cas d'échec d'audition commis par les étudiants ne relevaient pas du manque de vocabulaire, mais de l'incapacité de reconstituer le sens à partir des éléments phonétiques entendus » (Qian, 2007 : 136).
- 18 En bref, « entendre » qui se rapporte à la capacité auditive est sans aucun doute associé à la distinction des phonèmes, et ceux-ci participent au travail sur la phonétique articulatoire dont nous venons de donner quelques exemples en montrant leur efficacité à l'aide des textes littéraires. Tournons-nous maintenant vers la sonorité des textes et l'importance de son rôle dans l'apprentissage de la prononciation du français.

## 2. Le texte littéraire et sa matière sonore

- 19 Chaque texte, littéraire ou non, jouit de certaines structures : syntaxique, thématique, descriptive, narrative, argumentative, etc. Néanmoins il a une structure sonore qui, pour les textes littéraires, est plus frappante. La sonorité du texte littéraire constitue l'élément essentiel de son esthétique, tant dans le poème que dans le théâtre ou le roman. Toute la littérature fournit des éléments sonores propices à être utilisés en classe ; pourtant mieux vaudrait choisir des textes à la fois faciles et attirants. Le théâtre de Ionesco donnera accès à de nombreux événements phonématiques. Quelques traits de ces textes sont à signaler, particulièrement significatifs et délassants. La première caractéristique de ce théâtre, qui très tôt saute aux yeux, est le verbiage. Tout en début de *La Cantatrice chauve*, on entend les paroles sans relâche de Mme Smith :

Non, c'est à sa femme que je pense. Elle s'appelait comme lui, Bobby, Bobby Watson. Comme ils avaient le même nom, on ne pouvait pas les distinguer l'un de l'autre quand on les voyait ensemble. Ce n'est qu'après sa mort à lui, qu'on a pu vraiment savoir qui était l'un et qui était l'autre. Pourtant, aujourd'hui encore, il y a des gens qui la confondent avec le mort et lui présentent des condoléances. Tu la connais ? (Ionesco, 1954 : 19).

- 20 Quel profit pouvons-nous tirer de ce verbiage en classe de FLE pour la phonétique ? Le verbiage dans ce théâtre, et en général dans le théâtre de l'absurde, a pour fonction de dire l'égarement de l'homme moderne. Cela concerne évidemment le sens qui ne nous intéresse pas ici. Et pourtant, la structure simple et souvent monosyllabique de cette

pièce est très utile en ce qui concerne la prononciation des syllabes et des mots ainsi que le rythme et la prosodie. Le nom propre « Bobby Watson », connu d'ailleurs de bien des étrangers, les monosyllabes et dissyllabes « non, l'un, l'autre, tu la connais ? » permettent de bien faire entrer les apprenants dans l'univers des mots et la manière dont ils sont enchaînés.

- 21 Même pour certains points de grammaire, on peut exploiter ce texte. Le meilleur exemple concerne les deux syllabes « -ais » et « -aise » qui se trouvent dans le masculin et le féminin des adjectifs de nationalité, dans d'autres noms et adjectifs aussi, tirés du tout début de la pièce, l'avant-texte du premier dialogue. Tous les enseignants rencontrent cet événement, féminin et masculin, lors de la leçon de présentation. On a l'adjectif « anglais » répété à plusieurs reprises :

Intérieur bourgeois anglais, avec des fauteuils anglais. Soirée anglaise. M. Smith, Anglais, dans son fauteuil et ses pantoufles anglais, fume sa pipe anglaise et lit un journal anglais, près d'un feu anglais. Il a des lunettes anglaises, une petite moustache grise, anglaise. À côté de lui, dans un autre fauteuil anglais (*ibid.* : 11).

- 22 La différence se voit très clairement entre un exercice de grammaire dans les manuels et l'usage de ce texte littéraire. Combien de fois nous étions obligé de faire répéter différents exercices pour faire passer ce point tellement simple, jusqu'au moment où le cours de poésie entra en scène, dans d'autres classes, puis des lectures et commentaires de texte. Alors une question nous est venue à l'esprit : pourquoi ne pas se servir de ces documents littéraires pour la bonne prononciation des débutants ? Commença dès lors le recours à la littérature en faisant l'économie du sens et des fonctions littéraires.
- 23 La dernière scène de *La Cantatrice chauve* est tellement intéressante, tellement utile pour la pratique des syllabes que nous n'avons pu nous en passer. Aussi la phonétique oblige d'en citer une partie ici :
- 24 [Les deux couples, M. et Mme Smith, M. et Mme Martin enchaînent des propos absurdes juste pour échanger quelques mots, ceux qui touchent à une façon de chanter, c'est d'ailleurs le théâtre de l'absurde]

Mme Smith : Les souris ont des sourcils, les sourcils n'ont pas de souris.

Mme Martin : Touche pas ma babouche !

M. Martin : Bouge pas la babouche !

M. Smith : Touche la mouche, mouche pas la touche.

Mme Martin : La mouche bouge.

Mme Smith : Mouche ta bouche.

M. Martin : Mouche le chasse-mouche, mouche le chasse-mouche.

M. Smith : Escarmoucheur escarmouché !

Mme Martin : Scaramouche !

Mme Smith : Sainte-Nitouche !

M. Martin : T'en as une couche !

M. Smith : Tu m'embouche.

Mme Martin : Sainte Nitouche touche ma cartouche

(*ibid.* : 96-97).

- 25 D'après Bernard Dufeu (2008), « prononcer une langue étrangère de manière correcte permet d'en apprécier la beauté, la poésie ». En effet, un élément de cette beauté en littérature est la répétition. Dans le passage précité on peut aisément se rendre compte de la répétition de la syllabe [u] et celles lui ressemblant. L'intéressant est que cette figure se révèle dans un échange de parole entre les personnages sur la scène. Au lieu de dire aux élèves de regarder, d'écouter et de répéter tel ou tel énoncé, ne serait-il pas dix fois plus avantageux de faire mémoriser et jouer cette scène en classe ? Ce jeu

apportera du plaisir aux apprenants en même temps qu'il les aidera beaucoup dans leur processus d'assimilation. Tout au moins empêchera-t-il la démotivation, car on est souvent très vite fatigué de pure répétition et d'un travail sans force ni dynamisme. À un autre niveau, dépassant cette fois la simple imitation des sons, on peut travailler en classe la production des syllabes et des mots. Pour rendre plus fructueux la prononciation correcte de ceux-ci, le compte des syllabes et le débit syllabique entreront forcément en jeu. Les apprenants s'intéressent mieux aux textes qui leur apportent de la musique, du contentement ainsi que la facilité de répéter. C'est sur cette même base que l'usage de la littérature en classe de FLE se voit visiblement dans les manuels, car trop d'explication et d'analyse sur le plan lexical, grammatical, étymologique ou bien historique, abondants dans le passé, n'ont presque rien apporté à la phonétique, d'où l'accent étranger des pays éloignés de la France. Il faut aussi penser à remédier à ce défaut.

- 26 L'accent étranger provient de plusieurs sources : la première concerne évidemment la distance phonétique entre les langues maternelle et étrangère(s). Plus la langue maternelle est loin de la langue cible, plus il faut du temps pour s'approprier les sons de cette dernière, par conséquent, plus de lecture, vu cette distance entre la phonétique articulaire de leur propre langue et celle du français, telle que nous l'avons observée en Chine par exemple. Une autre source serait l'âge de l'apprenant. Un apprenant adulte aurait sans doute plus de problème à s'habituer à la nouvelle phonétique. Il peut y avoir d'autres sources entraînant l'accent étranger, comme la culture, le recours fréquent à la langue maternelle, le milieu tant familial que social, milieu fermé par exemple où l'on ne parle pas beaucoup. En matière pratique, on peut ajouter l'impossibilité d'avoir accès aux documents authentiques, aux enseignants natifs français, etc. Certains spécialistes en didactique du français sont persuadés que parler avec un accent étranger n'a rien de grave, n'est pas inconvenant. Il reste que ceux qui apprennent une langue étrangère pour la communication orale, doivent la parler couramment, sans les sons vagues ou imprécis. Précisément pour parvenir à ce niveau il faut absolument éviter l'accent local et tenter de saisir les nuances phonémiques de la langue étudiée. Là encore nous pourrions puiser dans les textes littéraires, laissant de côté ne serait-ce que pour un certain temps la didactique officielle, les règles rigoureuses et l'enseignement normalisé. En matière de cette aisance naturelle, il faut bien admettre que le fait de se munir de l'accent de la langue cible sera sans nul doute une grande issue pour pouvoir communiquer avec des locuteurs natifs, sortir donc de la solitude.
- 27 Mais comment ? Cette question posée, nous entrons dans un autre domaine de la phonétique, inévitable et décisif tout autant : le rythme, le mouvement et l'intonation. La prosodie au sens large – comprenant le rythme, le compte de syllabes et l'accentuation – joue, cela va sans dire, un rôle capital dans l'enseignement/apprentissage du français, surtout quand on se propose d'utiliser le discours littéraire pour cet objectif. Toutes les questions concernant la phonétique, la prononciation et la production orale se rencontrent, à un degré ou à un autre, dans la littérature. Les problèmes tels que le débit syllabique à l'intérieur des mots, celui de l'agencement dans les groupes syntaxiques, jusqu'au rythme de toute une phrase ou un discours entier, sont fournis dans les ouvrages en prose ou en poème. Force est donc de reconnaître la place du discours littéraire dans la didactique des langues. Le fait que bien des auteurs ont travaillé sur cette problématique montre l'intérêt et le poids de tels ouvrages dans



le processus d'apprentissage. Parce que loin d'être de simples écrits sur les faits sociaux ou les aspirations individuelles, « le matériau littéraire est au moins autant sonore que graphique » (Bernard, 2006 : 144).

- 28 Voyons donc ce que ce « matériau » et sa sonorité vont nous offrir en matière de phonétique. Il est vrai que l'on ne peut ni ne doit étudier des textes littéraires difficiles et compliqués en salle de classe. On ne pourra le faire tout en début de l'apprentissage ; en revanche, on essaiera de faire connaître au fur et à mesure le goût et les grâces de la langue française à travers une variété de genres. Or, puisque le poème offre un large éventail de phénomènes, d'exemples et de modèles au sujet de la sonorité, nous avons préféré le traiter dans la dernière partie de cet article. À ce moment, nous allons voir les phénomènes rythmiques dans le genre romanesque.
- 29 Le choix d'un texte comme moyen de stratégie d'enseignement à l'aide du discours littéraire, devrait être fait avec beaucoup de soin, car d'après l'opinion communément admise, la littérature est compliquée et donc inconvenable pour la didactique des langues. Ceci est vrai dans la mesure où l'on entend se plonger dans l'explication et l'interprétation, mais nous avons déjà signalé qu'il faut apporter des documents faciles et accessibles sans s'occuper des techniques spécialisées, d'autant que notre tâche est de regarder du côté des sons. Ainsi, nous emprunterons nos exemples à un récit narratif, *La Gloire de mon père* de Marcel Pagnol, pour examiner le rythme et ses paramètres.
- 30 Ce texte est constitué de souvenirs d'enfance racontés par l'auteur qui se veut « témoin de petits événements » dans la Provence du siècle dernier. Ce texte fournira une occasion de profiter de l'histoire, des personnages, du sens, etc., dans des domaines d'enseignement complémentaires à ceux de la phonétique. Ici, ce qui nous intéresse, ce sont les différentes structures phonétiques dont la *combinaison syllabique*, *l'intonation*, *le rythme*, à l'intérieur des phrases ainsi que les capacités du livre à fournir un cadre convenable pour les tâches d'enseignement. Effectivement, ces particularités se retrouvent dans l'ensemble des textes littéraires, et elles ne se limitent pas à notre texte, un choix parmi d'autres. Une remarque seulement : la spécificité du texte littéraire, c'est qu'il n'est pas *discours*, comme d'autres discours, il est loin des valeurs et préoccupations utilitaires. C'est pourquoi il a une place de choix dans la didactique des langues.
- 31 Exposons maintenant ce que nous avons obtenu concrètement dans les salles de classe en essayant de décrire la démarche opportune employée pour chacune des structures. D'abord, en ce qui concerne la combinaison syllabique, on peut l'illustrer dès le début de la narration :
- Je suis né dans la ville d'Aubagne, sous le Garlaban couronné de chèvres, au temps des derniers chevriers (Pagnol, 1988 : 11).
- 32 Après avoir expliqué dans un premier temps les trente-cinq phonèmes du français, on a décidé d'en travailler les combinaisons possibles. Avec les formules de présentation telles « bonjour », « je m'appelle », etc., les élèves ont déjà certaines connaissances des sons et on pourra donc travailler d'autres combinaisons. Les quatre premiers mots monosyllabes montrent tous des syllabes ouvertes, en CV (C= consonne ; V=voyelle) ; ensuite il y a la syllabe fermée dans « ville » constitué de CVC, jusqu'au dernier mot qui est plus difficile « chevriers ». En plus des combinaisons, on voit clairement maintes fonctions des faits prosodiques à l'intérieur de cette seule phrase descriptive. La fonction de structuration de la parole, ici en trois segments séparés par les virgules et

dont les deux premiers sont à leur tour divisés chacun en deux segments, se clarifie par l'organisation qui suit :

Je suis né / dans la ville d'Aubagne / sous le Garlaban / couronné de chèvres / au temps des derniers chevriers.

- 33 Par la lecture à voix haute que nous faisons nous-même, les élèves se rendaient compte avec aisance non seulement de la variété des syllabes mais aussi de leur combinaison et puis de leur agencement dans les mots et la place de ceux-ci dans toute la phrase. Il fallait évidemment leur faire répéter ces segments afin qu'ils puissent comprendre également l'enchaînement des mots et la façon dont ils se suivent. Nous n'allongeons pas ces exercices triviaux que chacun connaît et doit faire dans les cours de phonétique. En revanche, insistons sur la rentabilité et la validité de la littérature dans ce processus.
- 34 *La Gloire de mon père*, comme tant d'autres textes narratifs, possède plusieurs formes de construction exploitables pour notre tâche. Premièrement, du point de vue textuel, il est construit majoritairement de narration, de description et de dialogue. N'y ajoutons pas d'autres détails linguistiques concernant l'analyse textuelle, ce serait hors sujet ici. Alors, prenons en compte ces trois formes qui nous donnent des particularités phonétiques chacune à sa manière. Dans la narration, nous avons des séquences événementielles et les événements s'expriment par les verbes d'action. De plus, bien des récits sont racontés au temps passé et du coup on utilise le passé simple. Or la conjugaison des verbes tant irréguliers que réguliers à ce temps donne toujours des terminaisons faciles à mémoriser. Prenons le verbe « placer », ainsi on a « plaçai, plaças, plaça » pour les singuliers et « plaçâmes, plaçâtes, placèrent » pour les pluriels. On ne saurait contester ici ce point en disant que ce temps est destiné à l'écrit tandis que le but est la prononciation, l'oral. Et pourtant, nous cherchons à évaluer la place de la littérature dans l'enseignement de la phonétique. Quand on lit, mémorise, joue ou chante un texte, n'est-ce pas prononcer oralement ? Ne réalise-t-on pas l'influence de tels passages sur le « savoir-prononcer » des apprenants ?
- 35 Lors de la préparation du grand départ de la famille du petit narrateur, celui-ci s'exprime ainsi à propos d'un paysan qu'ils ont rencontré sur la route :
- Cette fois-ci, nous y sommes ! Et il *alla* prendre la bride du mulet, qu'il *fit* démarrer au moyen de plusieurs injures blessantes, accompagnées de violentes saccades sur le mors du peu sensible animal. Nous *suivîmes* nos biens meubles, comme un char funéraire, jusqu'au boulevard Mérentié. Là, nous *quittâmes* le paysan, et nous *allâmes* prendre le tramway<sup>3</sup> (*ibid.* : 75).
- 36 La conjugaison des verbes n'est pas, il est certain, le seul procédé au service de la phonétique, et nous avons parlé du passé simple qui semble être le plus compliqué ; l'imparfait et le passé composé pourront nous mener à la même conclusion. L'essentiel est de dire que la fonction du discours littéraire dans les cours de FLE ne se restreint pas aux seules choses littéraires, dans les cours de littérature et pour les étudiants de cette discipline. On peut aussi observer les figures littéraires comme outils de prononciation. Les terminaisons des verbes au passé simple « *alla, fit, suivîmes, quittâmes, allâmes* » cités plus haut, sont intéressantes sur le plan phonétique pour les non-francophones sans nier pour autant leur difficulté dans la production écrite. Elles sont intéressantes du point de vue sonore : le même son [a] final pour les deuxième et troisièmes personnes du singulier et du pluriel, le même son [i] final pour toutes les personnes des verbes du deuxième groupe (-ir). Ce phénomène donne de la musicalité tout comme dans les rimes à la fin des vers.

- 37 En ce qui concerne la fonction de la description, il faut convenir d'un large emploi des adjectifs dans tous les textes. Là encore, nous retrouvons notre récit qui fournit bien des exercices sur ce point. Lors de la description de leur nouveau logement, le narrateur débute ainsi :

Alors commencèrent les plus *beaux* jours de ma vie. La maison s'appelait La Bastide Neuve, mais elle était *neuve* depuis bien longtemps. C'était une *ancienne* ferme *en ruine*, restaurée trente ans plus tôt par un monsieur de la ville, qui vendait des toiles de tente, des serpillières et des balais<sup>4</sup> (*ibid.* : 99).

- 38 Le rôle grammatical des adjectifs dans la description, épithètes ou attributs, est d'exprimer une qualité ; mais ils peuvent le faire tout en remplissant leur fonction phonétique. On pourrait, il est vrai, faire coup double en travaillant les différents adjectifs en salle de classe : d'abord et pour une grande partie du temps la prononciation et l'accent sur les sons, ensuite une petite allusion à la grammaire, si c'est nécessaire. De même pour les dialogues du récit avec cette différence que, outre l'exercice sur les phonèmes et combinaisons syllabiques, il y a place aussi pour pratiquer l'intonation et le rythme. Ce sera de cette manière qu'au dire de Bernard Dufeu (2008) une « bonne prononciation contribue au développement d'une certaine assurance dans la langue étrangère, car les participants maîtrisent quelque chose de fondamental et d'essentiel dans cette langue, ils se sentent donc plus chez eux dans la langue étrangère ».

- 39 Voilà une bonne pratique pour maîtriser une langue étrangère surtout si cette pratique est faite sans discontinuer. L'avantage de la littérature et de ses textes dans les cours de langue est cet attrait même et sa continuité. Nous avons été témoin de propos énoncés par les apprenants sur le caractère disparate et hétéroclite des matières sporadiquement enseignées. En se servant du discours littéraire comme outil stratégique d'enseignement/apprentissage des langues, le taux de réussite sera assurément augmenté. On suit lentement une histoire tout en s'imprégnant de presque toutes les structures de la langue y compris celle de la phonétique et de ses éléments, jusqu'au dénouement. Les apprenants s'initient effectivement à la structuration de la « parole », au registre tant familier que soutenu. Par exemple, la prosodie et l'importance de sa fonction expressive sont tout à fait exploitables à travers les paroles des personnages d'un récit (romanesque, théâtral ou poétique). Citons quelques propos d'un dialogue :

— Voyons, Jules, dit ma mère, vous pensez bien qu'il a dit ça pour rire !  
 — Pour rire ? S'écria l'oncle. Ce serait encore pire !... Je préfère croire qu'il n'a pas bien compris ma question.  
 Il se tourna vers moi.  
 — Écoute-moi bien. Si tu trouvais une très belle grappe de raisin, une grappe admirable, unique, est-ce que tu ne la porterais pas à ta mère ?  
 — Oh oui ! Dis-je, sincèrement.  
 — Bravo ! Dit l'oncle. Voilà une parole qui vient du cœur !...  
 (Pagnol, 1988 : 119).

- 40 L'expressivité de chaque phrase, outre celle très connue de l'intonation informative, interrogative et injonctive, peut être traduite dans les dialogues. Les étudiants peuvent découvrir la fonction de l'accentuation en lisant ou bien en écoutant ces dialogues, après quoi ils comprendront différentes significations dépendant des états d'âme et de la situation des locuteurs : « Pour rire ?, Ce serait encore pire !... » dans le dialogue que nous venons de citer, manifeste le sentiment d'incrédulité de Jules. Découpons en segments une autre phrase pour rendre compte de son rythme :

– Écoute-moi bien. Si tu trouvais une très belle grappe de raisin, une grappe admirable, unique, est-ce que tu ne la porterais pas à ta mère ?

- 41 Après le premier segment, plus fort qu'un simple ordre, on a successivement ces huit groupes syntaxiques : Si tu trouvais / une très belle grappe de raisin / une grappe admirable / unique / est-ce que / tu ne la porterais pas / à ta mère ?//. Mais le rythme prosodique en est différent parce que l'accent est plutôt mis sur les trois segments : « une grappe admirable / unique / ... / à ta mère ? », ce qui fait quatre groupes rythmiques de cet énoncé.
- 42 Ajoutons que tout cela n'est pas le propre de ce récit et de ce dialogue. À dire vrai, toute la littérature française offre bon nombre de phrases avec une diversité de situations et de contenus à choisir selon la langue et la culture de chaque milieu francophone. Tournons-nous maintenant vers un autre genre, plus beau, plus musical et plus intéressant pour la phonétique : le poème.

### 3. La phonétique et l'esthétique littéraire

- 43 L'esthétique, ce vaste continent dans la géographie des sciences humaines, semble nous éloigner de notre sujet. Néanmoins, puisque nous sommes dans le contexte linguistique, dans la phonétique précisément, bien des aspects spécialisés de cette science du beau seront écartés. À vrai dire, parmi les différents paramètres esthétiques il nous reste ce qui se rapporte au son, à la musique et aux figures de répétition. Nous nous bornerons donc cette fois à la beauté d'un autre genre littéraire, le poème. Comme nous l'avons dit plus haut, il s'agit dans les cours de phonétique de faire en sorte que les étudiants de français apprennent la langue tout en prenant plaisir à la douceur de ses sons et de son rythme. Par ailleurs, il est nécessaire, sur le plan pédagogique, de diminuer la rigidité des leçons de phonétique pour des apprenants qui devront se heurter à d'autres points difficiles de grammaire, etc. Étant donné la difficulté de passer d'un système phonétique à un autre, nous allons parler des paramètres qui nous aident dans cette direction.
- 44 Pour reprendre la parole de Michel Billières (2013), spécialiste de la méthode verbo-tonale, « entrer dans une langue étrangère, c'est entrer dans un rythme étranger. Chaque langue a un rythme structuré de façon originale ». Ce qui nous paraît très important dans la production orale, est le respect de l'accent natif. Même si l'on n'arrive pas à produire exactement la tonalité de la langue cible, il faudrait quand même essayer de la viser et de pratiquer ce changement. Après avoir imité, appris et produit les sons, les différentes syllabes et leurs combinaisons, il est temps de pousser encore plus loin l'intonation et le rythme. Voyons donc la contribution de la littérature à la didactique de ces paramètres non moins importants.
- 45 Selon Bernard Dufeu (2008), « le travail avec des poèmes favorise également la rétention des éléments linguistiques qui les composent en raison de leur rythme, de leur rime, de leur force d'évocation, de leurs métaphores, de la profondeur ou de la justesse de leur contenu, ou parfois de leur manière concise de dire les choses ». Disons aussi que les figures traduisant différentes images ou pensées n'entrent pas ici en jeu. Occupons-nous d'abord de la première figure qui joue un rôle capital dans la création de la beauté musicale, à savoir la répétition. Cette principale figure renferme d'autres figures dont la rime, le parallélisme, l'assonance, l'allitération, l'anaphore, l'épiphrase, etc.

- 46 Tout le monde connaît les activités de répétition dans les manuels de français sur la prononciation, basées sur cette figure. À notre avis, il faut consacrer plus de temps et d'exercices à ce genre d'activité permettant aux étudiants, quand la prononciation s'améliore, de parler avec plus d'aisance et d'être à même de saisir et de développer leur vocabulaire. C'est faisable en lisant, en mémorisant et en chantant sinon les grands auteurs, du moins les chansons et poèmes faciles de Jacques Prévert, d'Éluard, de Robert Desnos et d'autres poètes contemporains. Peut-être chez les classiques aussi pourrait-on trouver la langue parlée ; l'essentiel est de sélectionner parmi tant de poèmes et chansons ceux qui ne se plongent pas dans des analyses approfondies de l'homme et du monde, qui ont leur place méritée dans les cours de littérature. À ce moment, regardons de près quelques chansons de Charles Trenet et apprécions leurs jeux phonétiques.

### **Hélène**

Hélène, Hélène,  
Entends ma voix,  
Hélène, Hélène,  
Je pense à toi.  
J'aime ton image,  
Elle m'encourage  
Quand je la vois  
Pendant ce long voyage  
Silence  
Immense  
Où mon cœur bat...  
J'écoute  
Mes doutes,  
Mon désarroi  
Malgré la distance  
Malgré ton absence  
Je t'aime  
Quand même...  
Tant pis pour moi !...  
(Trenet, 1993 : 10)

- 47 Sans nous écarter de notre sujet, remarquons la rime qui, rappelons-le, est constituée d'une disposition de sons identiques à la fin des vers. Lorsque les étudiants chantent ces vers, ils se rendent compte non seulement de l'identité des syllabes finales, d'ailleurs très utiles pour la combinaison syllabique, mais encore du rythme même du poème. Les rimes souvent riches « -lène », « -age », « -ence », « -oute », de par leur propre reprise auront plus d'efficacité qu'une simple activité d'écoute au milieu de documents divers dans chaque module des méthodes de français. À côté de cette pratique phonétique sur les phonèmes, syllabes et mots, nous avons également des groupes rythmiques qui aident les apprenants à bien saisir la place des pauses et le rôle des accents. Par là-même, ils s'aperçoivent qu'il faut observer différentes inflexions de la voix produisant une sorte de mélodie. Tous ces points comptent parmi les techniques d'expression orale venant au secours de ceux qui osent parler clairement, à voix haute ou parfois au contraire avec douceur. De cette façon, lors de la production des chansons en classe, les autres qui écoutent seront séduits et pourront même formuler un jugement et se corriger eux-mêmes à leur tour.
- 48 Est-ce que tout cela est possible en dehors du discours littéraire ? Oui bien sûr, mais non pas avec cette rentabilité, et celle-ci relève de l'esthétique littéraire. Qui dit parole

dit écoute ; pour bien prononcer il faut bien entendre, on a donc un chemin à parcourir de la phonétique articulatoire à la phonétique auditive. Et notre propos concernant l'utilisation de la littérature dans ce chemin repose sur sa particularité de pouvoir offrir bien des facilités sur la phonétique et les manières de produire et de recevoir des sons. Dans les exercices de production en classe de FLE, qui consistent en principe à écouter, à imiter et à répéter, la musique vient au secours : essentiellement au secours de la répétition et de la reproduction quand il s'agit de poème et de chanson, au secours des répliques sur la scène quand il s'agit de théâtre, et des courbes narratives quand il s'agit de roman. Chacune de ces qualités motivera l'apprenant dans son expérience d'imitation. Puisque nous sommes maintenant dans la poésie, voyons un autre aspect de cet art par « Les chansons de toute une vie » de Trenet :

Mes jeunes années  
 Courent dans les montagnes  
 Courent dans les sentiers  
 Plein d'oiseaux et de fleurs  
 Et les Pyrénées  
 Chantent au vent d'Espagne  
 Chantent la mélodie  
 Qui berça mon cœur  
 Chantent les souvenirs  
 De ma tendre enfance  
 Chantent tous les beaux jours  
 A jamais enfuis  
 Et comme les bergers  
 Des montagnes de France  
 Chantent la nostalgie  
 De mon beau pays  
 (Trenet, 1993 : 226).

- 49 Les figures de « parallélisme » Verbe + Complément (« courent », « chantent ») accompagnée de « rime » (« années » / « Pyrénées » ; « montagnes » / « Espagne » ; « fleurs » / « cœur ») sont là pour dire la musique et donc le rythme des paroles. Un autre élément qui vient conforter l'apprentissage de la prosodie, est la dimension affective du poème, paradigme non-phonétique bien sûr, mais dont l'effet sur la perception des apprenants n'est pas moindre. Mais ceci est du domaine sémantique et nécessiterait un autre article. L'essentiel est de prêter l'oreille à ces jolies figures de répétition dont la mission est d'engendrer la mélodie en même temps qu'elles enseignent l'accent et l'intonation sur le plan phonétique, et bien d'autres choses. Pour donner un exemple concret de ces stratégies, nous aimerions citer le cas de la semi-voyelle [w] dans la combinaison « oi ». L'auteur a eu d'abord de la difficulté à faire passer ce phonème pour un groupe d'apprenants adultes non-francophones, jusqu'au moment où les premiers vers de ce poème l'ont libéré de ce souci :

- 50 Vous, qui passez sans me voir  
 Sans même me dire bonsoir  
 Donnez-moi un peu d'espoir ce soir...  
 (*ibid.* : 73).

- 51 Les apprenants connaissaient déjà les mots « vous », « bonjour », « moi », et après avoir entendu et répété ces paroles, ils ont maîtrisé la semi-voyelle [w]. Et cela d'autant mieux qu'ils s'intéressaient à la musique. Nous leur avons demandé ensuite d'employer le mot « soir » dans d'autres situations. Ainsi, l'esthétique littéraire est un outil au

service de la didactique des langues avant que la langue ne devienne outil pour apprécier la littérature et goûter son plaisir.

## Conclusion

- 52 À la lumière de cette modeste étude sur l'utilisation des textes littéraires dans les cours de phonétique du FLE, nous avons pu éclairer la rentabilité de tels textes. Cela nous a montré que l'enseignement/apprentissage de la phonétique française dans le milieu exolingue requiert des efforts de la part des enseignants ainsi que des apprenants. Pour réussir cette tâche, le recours à la littérature s'avère indispensable. On a constaté le poids des textes littéraires de tout genre et leur résultat sur cette question de phonétique dont on ne peut nier le rôle dans la communication interculturelle d'aujourd'hui. Le premier objectif de cet article était précisément d'aider les enseignants de FLE à connaître l'espace du discours littéraire en rapport avec les phénomènes sonores très utiles en classe. Nous espérons avoir pu atteindre cet objectif et proposons l'élargissement de cet espace et plus d'ouverture sur les interactions entre la littérature et la didactique des langues.

---

## BIBLIOGRAPHIE

- BERNARD M., 2006, « Transcription phonétique des grands corpus littéraires. Les règles du jeu », *Corpus* [En ligne], n° 5, mis en ligne le 19 novembre 2007. Disponible sur : <<http://corpus.revues.org/474>>.
- BILLIÈRES M., 2013, « La correction des éléments suprasegmentaux : le rythme et l'intonation », *Phonétique corrective en FLE. Méthode verbo-tonale*. Disponible sur : <<http://w3.uohprod.univ-tlse2.fr/UOH-PHONETIQUE-FLE/seq06P0101.html>>.
- DUFEU B., 2008, « L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère », *Franc-parler.org*. Disponible sur : <[http://www.francparler-oif.org/images/stories/dossiers/phonetique\\_dufeu.htm](http://www.francparler-oif.org/images/stories/dossiers/phonetique_dufeu.htm)>.
- IONESCO E., 1954, *La Cantatrice chauve* suivi de *La Leçon*, Paris, Gallimard.
- KAMBER A. et SKUPIEN-DEKENS C., 2010, « La correction phonétique en français langue étrangère : enseignement et évaluation en laboratoire multimédia », *Cahiers de l'APLIUT* [En ligne], vol. XXIX, n° 2, mis en ligne le 30 mai 2011. Disponible sur : <<https://journals.openedition.org/apliut/744>>.
- LAURET B., 2007, *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Paris, Hachette, coll. « f ».
- LI Q., 2012, « Faire parler les étudiants en classe de FLE », *Synergies Chine*, n° 7, p. 227-237. Disponible sur : <[https://gerflint.fr/Base/Chine7/li\\_qin.pdf](https://gerflint.fr/Base/Chine7/li_qin.pdf)>.
- PAGNOL M., 1988, *La Gloire de mon père*, Paris, Éditions de Fallois.

QIAN P., 2007, « De la pratique naît la compétence... Comment accroître la compétence orale des étudiants chinois spécialisés en français », *Synergies Chine*, n° 2, p. 133-138. Disponible sur : <<https://gerflint.fr/Base/Chine2/Qian.pdf>>.

TRENET C., 1993, *Le Jardin extraordinaire*, Paris, Le Livre de poche.

TRIM J. (dir.), 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg, Conseil de l'Europe / Division des Politiques Linguistiques. Disponible sur : <<https://rm.coe.int/168069782b>>.

WACHS S., 2011, « Tendances actuelles en enseignement de la prononciation du français, langue étrangère (FLE) », *Revista de Linguas Modernas*, n° 14, p. 183-196. Disponible sur : <<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/viewFile/9687/9134>>.

## NOTES

1. Il dit à ce propos : « Il y a toujours quelques étudiants qui déclarent trouver les voyelles du français affreuses et c'est leur droit. Ces étudiants présentent souvent de réelles difficultés de prononciation ».
2. C'est nous qui soulignons.
3. C'est nous qui soulignons.
4. C'est nous qui soulignons.

## RÉSUMÉS

En tant qu'enseignant de langue et littérature françaises nous étudions dans cet article l'apport de la littérature à la didactique de la phonétique. À travers un nombre restreint de textes tirés de *La Cantatrice chauve* de Ionesco, *La Gloire de mon père* de Pagnol et *Le Jardin extraordinaire*, les *chansons de toute une vie* de Trenet, de trois genres différents, nous essayons de démontrer comment les propriétés de la parole littéraire appuient la bonne prononciation des étudiants. Les exemples donnés sous cet angle de la didactique font fructifier et corroborer les ressources de l'enseignant dans sa tâche d'améliorer l'expression orale de ses élèves. Nous aborderons en trois parties de l'article la beauté de la sonorité des textes littéraires et leur impact sur la participation, la pratique et la curiosité des apprenants.

As a teacher of French language and literature we study in this paper the contribution of the literature to the teaching of the phonetics. Through a few limited number of texts taken out from Ionesco's *The Bald Singer*, Pagnol's *The Glory of my father* and Trenet's *The Extraordinary garden*, *Songs of a whole life*, from three different genres, we try to demonstrate how the properties of literary parole support good pronunciation of the students. The examples given from this teaching view make produce and corroborate the teacher's resources in the task of ameliorating his students' oral expression. One can see in three parts of the paper the beauty of sonority in the literary texts and their impact on the participation, practice and curocity of the learners.



## INDEX

**Keywords** : literature, phonetics, pronunciation, song, intonation, rhythm.

**Mots-clés** : littérature, phonétique, prononciation, chanson, intonation, rythme.

## AUTEUR

SEYED JAMAL MOUSAVISHIRAZI

Université de Weifang (Chine)